

作文指導の基礎研究

—意見・論説文の生成モデルについて—

大 西 道 雄

はじめに

この報告は、「児童・生徒の文章表現能力の分析的診断的研究—意見・論説文を中心に」という研究の、基礎研究の一部にあたるものである。すなわち、児童・生徒の、意見・論説文の文章表現能力に関する研究を進めるにあたって、まず、意見・論説文の内的機構を明らかにしようとしたものである。

なお、この内容の報告は、仮説としてたてたものであって、実証研究は、今後に期するものである。

一 意見・論説文の生成モデル

モデル図の上部、破線で囲んだ部分は、意見形成の発端について図式化したものである。意見形成の契機は、「対立」の発見である。問題意識をもった主体が、対象に向かい、対象に、「対立」的構造を見いだしたとき、両者は、ある緊張関係で結合される。その緊張関係を「対立」と呼ぶこととする。この「対立」は、主体の側

に即して言った場合に、「立場の明確化」ということになり、対象の側に即して言った場合に、「『対立』的構造の発見・認識」ということになる。

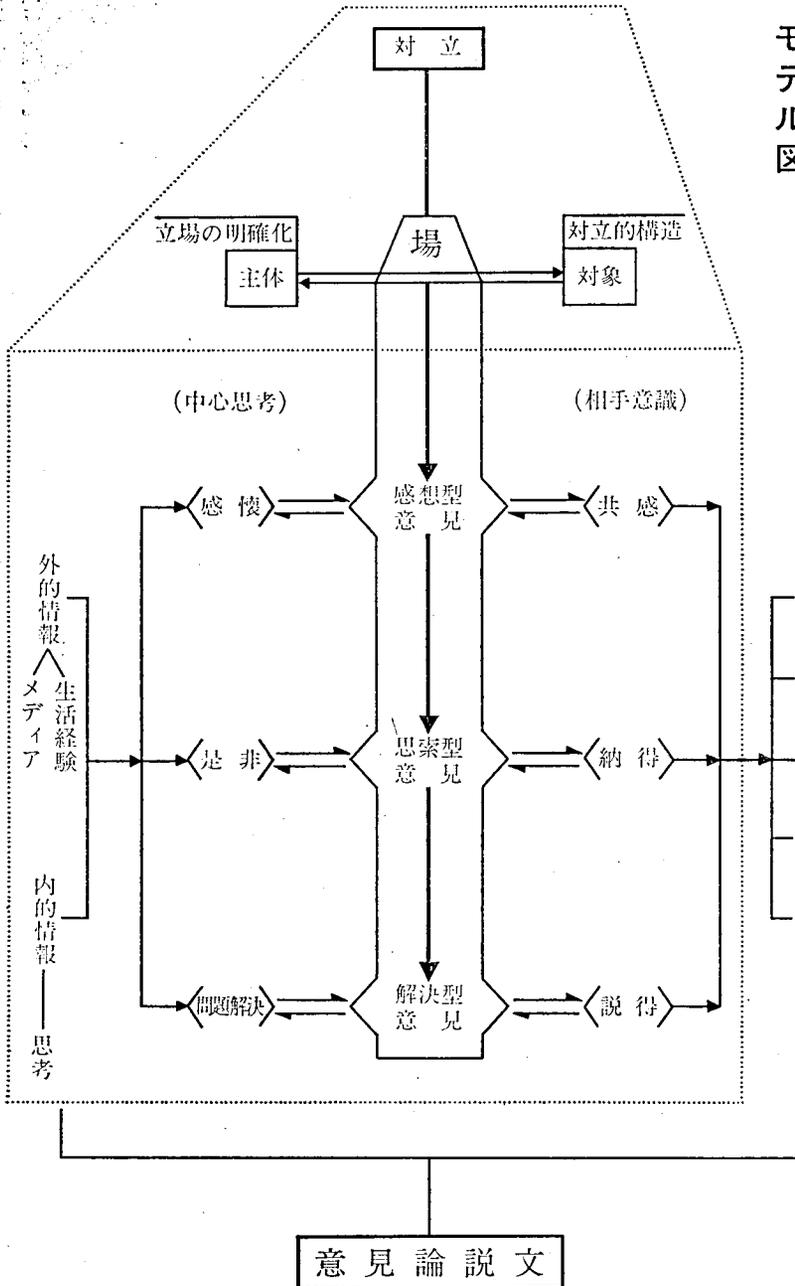
上述のことから考えると、自己の立場の認識の度合いは、対象の「対立」的構造の認識の度合いと相関関係にある、と言える。また、意見の形成は、主体が、特定の立場に立つことによって、生まれるものだと考えられる。

「『対立』的構造」については、まだ、十分に明らかにし得ていない。現在のところ、対象のもつ、矛盾・障害・対比的要素・相関関係などを考えている。

主体と対象とを結ぶ緊張関係を「対立」と呼び、主体の側から、「立場の明確化」と称したが、それは、主体の立場を否定的なものだけに限定するものではない。むしろ、積極的に肯定する立場も存在する。これは、「『対立』的構造」の解明・把握と深いかかわりをもつので、今後、もっと明確にし、類別していく必要がある。

下の長方形の破線の部分は、意見の、中心的な生成過程について

モデル図



図式化したものである。中央を、上から下へ貫通している「対立」の線は、下へ進むほど、明確化の度合いが高くなることを示している。この線上に表記してある、「感想型意見」・「思索型意見」・「解決型意見」は、意見の三類型として、措定したものである。⁽²⁾
「感想型意見」は、主体の、「『対立』的構造」の認識が浅く、全般に主観的で、心情的な色合いが濃い。思考作用としては、「感懐」と言うことができ、相手意識もあまり明確でなく、共感的理解を求める、といったレベルのものである。

「思索型意見」は、主体の、「『対立』的構造」の認識が、かなり深くなっている。これは、認識した「『対立』的構造」のもつ意味を明らかにしようという方向で、思考が営まれており、是非の判断が中心になっている。相手意識もかなり明確で、自己の判断の、知的解釈を求める、といったレベルのものである。

「解決型意見」は主体の、「『対立』的構造」の認識が深く、したがって、主体の立場も明確である。これは、対象のもつ、矛盾や障害の解消をはかるという方向で、思考が営まれていて、問題解決思考が中心である。相手意識も明確で、自己の判断と主張の知的理解、行動化を求める、といったレベルのものである。

この三類型には、中間的なものが存在する。すなわち、「感想」レベルにあるが、「思索」レベル、あるいは、「解決」レベルへの発展の契機を内包しているもの、「思索」レベルにあるが、「解決」レベルへの発展の契機を、内に含みもっているもの、といったものである。

また、すべての意見が、「感想」↓「思索」↓「解決」といった発展をするのではなく、それぞれのレベルでの、充実完成をはかるべきものも存在する。それを規定するものは、場の条件、つまり、主体のもつ必要感、目的意識、意見を伝達し説得する相手である。

以上説明したこのモデル図を、意見・論説文の制作過程に位置づけると、「創構」(インベンション)の機構を表わしていると言える。インベンションというのは、作文指導においては、一般に書く内容づくりと言われているものである。意見・論説文においては、述べるべき「意見」をもたせることである。

こうして開発し、育てられた意見は、右端の、取材・構成・記述・推考・評価という文章制作過程を経て、意見・論説文としての形をもつことになる。制作過程の最初の「取材」には、「インベンション」にかかわらぬ部分もあるので、この点の表記のしかたを、今後くふうする必要がある。すなわち、上部の「対象」として示したものと、左端の「外的情報」・「内的情報」として示したものである。しいて区別するならば、「対象」は、問題意識喚起(「対立」発見)のための、第一次取材、「内的・外的情報」は、意見構築のための第二次取材、「取材」は、読み手の理解と説得のための第三次取材に分けることができる。ここでは、この第三次取材を「取材」として考える。

生成モデルに関する若干の補足として、意見の形成過程について原理的説明をしておきたい。意見の形成過程は、問題意識の喚起・対立の発見・問題解決思考・行動の原理としての理念の成立と考えることができる。問題意識の喚起は、意見の形成過程から言えば、意見の萌芽にあたり、「対立」の発見は、意見形成の場に位置づくことである。そこで、「対立」(緊張)の解決のための思考が営まれ、形成された意見は、主体の、その問題(「対立」)に対する行動(内的行動を含む)の原理として働くものである。⁽³⁾

前頁に掲げる表は、本年（昭49）六月下旬から七月上旬にかけて採集した、広島県内の小・中・高等学校児童・生徒の作文の一部を分析したものである。作文の課題は、小学校が「友だち」、中・高校が「友人」であった。

分析数は、中学校二年の一クラスだけで、少数であるが、生成モデルの説明資料として引用したものである。

最上欄の「類型」は、既述の、意見の三類型に分類したものである。「感想―解決」、「感想―思索」というのは、「感想」レベルにあるが、「解決」レベル、あるいは、「思索」レベルへの発展の契機を内包している、という意味である。

これで見ると、このクラスの場合、「友人」という題材に対しては、「思索型」という反応をしていると言うことができる。

次の、「『対立』の想」の欄は、作文に書かれている、友人についての考え方を、「対立」の観点から分類したものである。「『対立』の想」というのは、「対象の『対立』的構造」と「主体の立場」とを、まとめて表わしたものである。意見は、主体が対象と切りむすぶことによって形成され、主体の脳裡に想として発現するものである。つまり、主体的側面と对象的側面とが止揚され、統一体として発現するのである。

以下、感想型、思索型、解決型の順で、具体例をあげて述べることにする。

作品A（感想型）

I・女

二年生になってもう四カ月だ。二年生の編制変更の時、思いもよらぬことに親友の佐竹さんと一緒に組になった。佐竹さんとは小学校一年生の時から友人で、この中学校に入学して、組が離ればなれになってしまっただけで交換ノートまで作ったほど仲良しである。だから二年生になって、十二分の一という確率から一緒になれたのは奇跡だと言って喜んだ。小学校はもろろんのこと、中学校でも多勢の友人はできたが、しいて親友とまで行く友達は、ここに述べた佐竹さんと、中一の時一緒に組だった尾山さんくらいだろう。尾山さんもクラブはバレーボール部で私と一緒にいる。

レシーブのダッシュが遅い時は、
「遅い、遅い。もっと速く走って」
と声をはりあげて言ってくれるし、むつかしい球でもとると、

「ナイス」

とさも自分のことでもあるようによろこんでくれる。こんな時私は胸の中がうれしさいっぱい、こみあげて来そうになる。佐竹さんはいとえば、この人は私のよき相談相手である。ゆううつそうな顔してため息一つでもつけば、

「どうしたん。何か悩み事もあるん。」

と心配そうに相談に乗ってくれて、いわばお姉さん格である。私も佐竹さんとならと何でも打ち明けられる。

私は、こんないい友達二人もいてしあわせだと思ふ。泣きたい時も、笑いたい時もいつも私の側にいてくれてそんな支えがあるから、学校生活が楽しく送れるのだと思ふ。私にとって友人とは、宝物の一つである。これからも、今までの様に友達を大切に

し、又友達を増やして行きたいと思う。

「想」のパターンとしては、Fに分類したものである。この作文は、意見文というより、生活文か、生活感想文とも言うべきものである。この作文の中心に流れているのは、年来の友人と一緒のクラスになったよこびと、その友人に対する親愛の情である。先に、感想型の解説で述べた、「対象の『対立』的構造の認識が浅い」「心情的な色合いが濃い」「感懐を述べることが中心になっている」などといった点を読みとって、感想型に分類したものである。

作品B（感想—思索型）

K・男

僕は転校生である。だから友達はいくさんいる。中でも今でも手紙をやりとりする仲のいい友だちは東京の小金井にいる。僕がその小金井の前原小学校で、その友人とのつき合いが初まったのは、小学四年生のころである。クラスへん成でバラバラになってさびしかった時、ぼくと同じ趣味のN君とすぐ友だちになった。うれしかった。

N君は勉強もできるし、学力では僕なんてくらべものにならない。だけどN君と僕は気があっていつでも仲良しだった。

そして六年生になるとS君とK君と仲よくなった。当然S君とK君も仲良しだった。だけど、四人全員の意見が一致することはいったにない。時々S君とK君、僕とN君とわかれることがある。しかし、けんかしても次の日には、けろっとして又いっしょに遊んだりしていた。楽しかった。

時々、N君が他の人と遊んでいると、恋人を取られた様な気が

することがあった。その時は、僕はひとりぼっちのこどくな感じがすることがあった。

そう言う時はとても友人が宝物のようにしまっておきたいこともある。

さて話は変わるが、同級生で同クラスのA君のことを話そう。A君はとなりの府中市に住んでいて転校してきた男子である。なぜ、転校したかといえは、A君は府中で友だちがなくひとりぼっちで、そう言うことがあるのか不良きみだった。

たまたまA君がぼくのうしろの席についてた。

勉強はやらないし先生におこられっぱなしだった。僕は勉強もできないのにうれしげに教えることが何回もあったが、A君は拒否することがあった。いや教えるのは先生に頼まれたからだ。拒否された時のいかりは説明のしようがない。おこって口もきかないことがたびたびあった。

だけど考えてみると、かわいそうな感じである。友人がいないために暗い人間となってしまったのは。

そのためにはやっぱり友人が必用だなあと思うことがおこったあと考えたものである。A君をなんとか明朗な人間にしようと思生はA君の休みの日、「仲良くしてくれ」と何度も言っていた。

一度少し仲良しになった友だちもA君はいやがった。こうなるとあわれだなあと思った。

友人は宝物だと思う。

友人がいなければどんな金物でもさびしい暗い生活を送るだろう。

又びんぼうでも友人をもっていれば楽しい一生を得ることができ
る。

しかし、悪い友人はかえって暗い生活を送ることもありえな
い。気をつけたいものだ。

友人についてばかりはこう考える。

友人は何度も言が宝物であり命である。

友だちさえいれば楽しい。

そして困った時、何でも相談のつてくれるよい友人がある人が
いるならばその人は、心の大金持ちといえると思う。

困った時など友人が一番である。又自分自身もなやみごとを言え
るようにばかりは、努力したいと思う。

「対立」の想のパターンとしては、C1に分類した作文である。

思索型への発展の契機が内包されている。

この作文は、大きく三段の構成をもっている。第一段の、小学校
時代の仲の良いクラスメートの話と、第二段の、A君という転入生
の話とは、対照的な性格をもっており、両者を対比的に重ね合わせ
ることにより、第三段の結論は、もっと深い内容になることが期待
できる。にもかかわらず、並列的な叙述になってしまつて、思考の
深まりが見られない。したがつて、この作文は、思索型への発展の
契機を内包しながら、「感想」レベルにとどまつていふと言つこと
ができる。

作品C (思索型)

友人とは、どんなものか、遊ぶためにあるのだろうか、勉強す

Y・男

るためにあるのだろうか。どちらかふくまれてはいるが、ぼくは、
もっと深いものがあるのではないかと思う。それは、ぼくには、
はっきりしたことはわからない。でも、そのうちにわかつて来
る、というんでは、いけないと思う。これは、どんな人が、友人
かということを考えたらよいと思う。まあふつう友だちとい
うと、クラブがいっしょとか仲がよいとか、家に帰つて遊ぶとか、
こんなことぐらいしか、みんな考えていないのでは。T君とか、
M君とか、K君、T君、Y君などなどいろいろいる。真の友人と
は、どんな人か。みんなに真の友だちがいるかと聞くと、いると
言える人は、半数を満たさないんでは、ないんじゃないだろう
か、ほんとうの友だち、真の友だち、親友、なんだろうか。ぼく
は、仲がよいとか、ということも親友の、要素にはいると思
うが、もっと重要なものがあるんだと、ぼくは思っている。それ
は、何だろう……

それは、なんでも、話せる、また、その人ときあつていれ
ば、自分の、悪い箇所などを、いいあえるような人それが、ほん
とうの真の親友だ。というのがぼくの考えだ。ぼくには、まだそ
んな人がはっきりしていない。それは、だれでも、いつかは、わ
かってくるだろう。

この作文は、「想」のパターンとしては、C2に入るものであ
る。Cのパターン全体が「友人とは何か」という疑問に答える内容
になっているが、特に、C2は、自問自答の形になっていて、「友
人」について定義しようとする意識がよい。この作文の場合は、
「友人」についての答えを、「遊ぶためのもの」「勉強するための

もの」といった段階から、「仲がよい」といった段階に進み、さらに、それらを否定して、「何でも話せる、また、その人につきあっていけば、自分の悪い箇所などをいいあえるような人」といったところまで進んで、一応の考えをまとめている。ここに、「対立」的構造の認識を認めることができる。この作文は、思索型の作文として完全なものではなく、もつと、掘げたり、深めたりしなければならぬ点があると思われる。が、思索型意見としては、完結してて他への発展の契機はない。

作品D（思索—解決型）

K・女

昨日、先生が「明日『友人』について作文を書く」といわれた。

私は今まで『友人』とか『新友』などという言葉について一度でも考えてみただろうか。考えたことがあるといっても、それは私の心にも、えい境を与えるなどという事は、なかったと思う。

でも今は『友人』という言葉について、考えられるチャンスがあるのだ。

このチャンスをかきし、私にとっての『友人』は、何なのかを、ハッキリさせたいと思う。

まず始めに、私にとっての『友人』について考えてみたいと思う。

私にとっての『友人』とは、何でも相談でき、隠し事をもたないということである。それから、いつも私のそばにいてるような存在であるということである。

その次に、私には、私が考えてるような『友人』がいるのかに

ついて考えてみたい。私には、さっき書いたように、ちゃんと条件がそろっている『友人』がいるのだろうか。私は、今まで、いろんな人と付き合ってきたけど、このような人には、めぐり合った覚えがない。覚えがないんじゃない、そんな人に合ったことがないのだ。

自分に『友人』と呼べる人がいないなんて、つまらないことだとも、それは、自分に何か悪いことがあってしかたのないことだ。

私は、『友人』と呼べる人がいないからといって、別に、なんとも思っていない。人生は、まだ長いのだ。

そのうちに私にも『友人』と呼べる人が、いつかは、おとずれるだろう。

これは、思索型から解決型への発展契機をもっているものとして、引用したものである。C6のパターンに分類している。終わりに近いところで、のぞましい友人がいないことを、「つまらないことだ」「友人がいないのは、自分に何か悪いところがあるからだ」と考えながら、「しかたのないことだ」「別に何とも思っていない」と、思索の方向を変えてしまっている。この点は、指導を加えて、意見の変容をはからなければならぬところだ、と思われる。思索の方向転換前に、思考の流れを引きもどせば、そこに、解決型への発展の契機を求めることができる。

私が札幌にいたころ友人はたくさんいました。親友も何人かいました。何をするのもいっしょでこまったことがあると気軽に話せる友人でした。広島の方へひっこしてきて、最初のうちは一人でしたが、東京からひっこしてきた小林さんと仲良くなり今でもよく遊んだりします。朝、学校で一年のころの友人とあうと気堅にあいさつをします。でも今のクラスでは朝学校へ来ても一部の人が、あいさつをしません。いつも教室のすみの方で三四人の人が話をしていきます。その中へ、飛びこんで行こうと思ってもなんとなく入りづらい気がします。私はいつも「前のクラスはこんなではなかった。」と思います。また、このクラスの人は、ほんとうに仲の良い人しかつき合わないのです。このようなクラスにおいて真からの友人が、できるでしょうか？ 私が何かしようと思うとすぐ横から口を出して、じゃまをして喜ぶ人もいます。いいえそれは私だけではないのです。私の他にもそのようなことをされた人がいるのです。ほんとうにこんなことでいいのでしょうか。みんなもう一度、ほんとうに真からの友人ということを考えてみるべきだと思います。そして今、私は、札幌にいる友人をとてなつかしく思います。

解決型で、「想」のパターンとしては、Dに分類したものである。これは、現状の問題点を指摘して、問題提起だけで終わって、解決型としては、不完全なものである。しかし、類型としては、明らかに解決型に入れることができるものである。

以上、「対立」の主體的側面と対象的側面とが止揚されたものと

しての「対立」の想、ということを考え、その具体例を生徒作文に求めて意見の三類型のそれぞれについて、考究してきた。

おわりに

これまで述べてきたところをまとめると、おおよそ、次のようなことになろう。

一章では、仮説として、意見・論説文の生成過程について述べた。すなわち、意見形成の契機を「対立」の発見に求め、その認識の深化と主体の立場の明確化とを基軸に意見が分化・発展するものとして、意見の三類型をたてた。さらに、形成された意見は、文章制作過程の、取材・構成・記述・推考(評価)の各段階を経て、意見・論文として成立する、とした。

二章では、この仮説について、具体的に、中学二年生の作文を分析することによって、いささかの、実証的な説明を試みた。ここで述べたことの要点は、次のようなことであつた。

1 「対立」を主體的側面と対象的側面とに分けてとらえようとした。が、実際には、両者は、止揚されたものとして出現するので、「対立」の想としてパターン化し、整理した。

2 意見の三類型のそれぞれに、「対立」の想が、具体的に、どのようにならわれているかを、作文例に即して示した。また、三類型には、主体の「対立」の把握度によって、中間的なものが存在していることを述べた。

冒頭でも述べたように、この報告は、仮説としてたてたものであつて、今後、実証的に解明して行くべき課題を多く内包している。

特に、次の二点を今後の重点課題として、研究を進めて行きたい
と思う。

1 「対立」の対象的側面と主体的側面とを、もっと精密に分析
し、その構造を明らかにする。

2 「対立」を基軸とする意見の類型の、小・中・高等学校の発
達の様相を明らかにする。

なお、この研究については、広島県立教育センターの研究協力員
の先生がたの、ご助言・ご協力をいただいていることを付記して謝
意を表す。

(本稿は、昭和四九・八・一一、広島大学国語教育学会で口頭発表
したものに、若干の加筆訂正を施したものである。)

(注) (広島県立教育センター)

1 清水幾太郎著「論文の書き方」(岩波書店昭34一一五ペー一一
六ペ)

2 全日本国語教育学会作文部会編・作文教育第十七集所収「論説
文指導の意義と方法」(中村万三) という論文に学ぶところが
多い。

3 この用語は松永信一著「言語表現の理論」(桜楓社昭46)一一七
二ページにヒントを得た。

4 野地潤家著「国語教育原論」(共文社昭48)所収「国語教育と
思考力」七七ペー八〇ペに学んだ。

(注)に引用した以外の参考文献

「講座心理学8 思考と言語 東洋編」(東京大学出版会・1970)

「現代レトリック」波多野完治著(大日本図書・昭48)

「情報創造」樺島忠夫著(三省堂・昭44)